

VYGOTSKY VE PIAGET'NİN KURAMSAL YAKLAŞIMLARI BAĞLAMINDA İNSAN BİLİŞSEL GELİŞİMİ ÜZERİNDE TOPLUMSALLAŞMA ETKİSİ VE BİLİŞSEL GELİŞİM SÜRECİNDE AKTİF BİR EĞİTİCİ YAPI OLARAK TOPLUMSALLAŞMA: EĞİTİM VE BİLİŞSEL GELİŞİM PSİKOLOJİSİNDEKİ KURAMSAL TARTIŞMALARIN TARİHSEL-TOPLUMSAL PERSPEKTİFİ

Dr. Öğr. Üyesi Temel Alper KARSLI*

Öz: Tarihsel gelişimi çerçevesinde değerlendirildiğinde insan zihninin gelişimi, ya da kısaca bilişsel gelişim, üzerine gerek Vygotsky ve gerekse Piaget'nin hemen hemen aynı dönemlerde ve fakat farklı ontolojik, epistemolojik ve tarihsel-kültürel kabullerle kafa yormaya başladığını görmekteyiz. Genel olarak bakıldığında, Vygotsky ve Piaget yaklaşımı arasındaki ayrışmanın, farklı ve belirleyici diğer olası etmenlerle birlikte öncelikli olarak, homo sapiensin gelişiminde tarihsel-toplumsal etkilerin biçimlendirici etkilerinin payı üzerinden ideolojik bir temel üzerinde şekillendiğini görüyoruz. Zorlama bir diyalektik neticesinde elde edilecek fikri ürünler nihayetinde her iki kuramsal yaklaşımın da insan zihninin gelişimi ve bu gelişimin modifikasyon usulleri bağlamında kendi bünyelerinden doğru getirdikleri kabul ve yöntemlerin tek tek alındıklarında elde edilecek yordama veriminden taviz verilmesi neticesini de beraberinde getirmektedir. İşbu husus ışığında Vygotsky ve Piaget'nin fikirleri mevcut yazı ekseninde kendi tarihi gelişim ve kavramsal çerçeveleri kapsamında değerlendirilerek bilişsel gelişim sürecine ve eğitim alanındaki uygulamalarına dair görüşleri ayrı ayrı ele alınarak her iki kuramsal yaklaşımdaki ortak varlıkları öne sürülebilecek çeşitli nosyonlara değinilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Vygotsky, Piaget, Bilişsel Gelişim, Toplumsallaşma, Diyalektik, Determinizm

EFFECT OF SOCIALIZATION ON COGNITIVE DEVELOPMENT OF HUMANS AND SOCIALIZATION AS AN ACTIVE AGENT IN PROCESS OF COGNITIVE DEVELOPMENT IN CONTEXT OF THEORETICAL APPROACHES OF VYGOTSKY AND PIAGET: HISTORICAL AND SOCIAL PERSPECTIVE OF THEORETICAL DEBATES IN EDUCATIONAL PSYCHOLOGY AND COGNITIVE DEVELOPMENT

Abstract: In the context of its historical development, we see that the development of the human mind, or in short, cognitive development, has begun to think about Vygotsky and Piaget almost at the same time and with different ontological, epistemological and historical-cultural assumptions. Overall, we see that the divergence between Vygotsky and the Piaget approach, on the basis of an ideological basis, is based on the share of the formative effects of historical-social effects in the development of homo sapiens, together with other possible and other possible factors. The intellectual products that will be obtained through a dialectic result of coercion ultimately result in both theoretical approach and the conception of the human mind and concession of the estimation of the method and the methods which are taken from their own structure in the context of the modification methods of this development. In this light, Vygotsky's and Piaget's ideas were evaluated within the framework of their historical development and conceptual frameworks and their notions about cognitive development process and their applications in the field of education were discussed separately

Keywords: Vygotsky, Piaget, Cognitive Development, Socialization, Dialectic, Determinism

* Bartın Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü.

Bilişsel gelişim alanının ve bu alanın eğitim psikolojisi üzerindeki etkilerini tarihsel gelişimi bağlamında ele aldığımızda, biraz da soğuk savaş yıllarının terminolojik kalıpları içerisinde hareket ederek, “Batı” ve “Doğu” yaklaşımlarından söz etmek mümkündür. Genelde bilişsel gelişim özelde ise eğitim psikolojisi çerçevesinde bu iki yaklaşımın gerek kuramsal kabuller ve gerekse bu farklı kuramsal çerçeveye dayalı olarak geliştirilen uygulamalar çerçevesinde ciddi ayrışmalar arz ettiğini görmekteyiz. Ayrıca, farklı ülkelerdeki farklı eğitim sistemlerinin de, bu kapsamda, adını koyarak ya da koymaksızın bu farklı yaklaşımların insan zihninin gelişimine dair postullarının eğitim politikalarına ve uygulamalarına esas teşkil ettiği müşehade edilebilmektedir. Öte yandan, etkin veya belirlenen hedeflere ulaştırabilme kapasitesi bakımından optimal olarak niteleyebileceğimiz bir eğitim sisteminin inşa edilebilmesi amacı aynı zamanda en azından belirli bir oranda, bu yazıda da ele alınacağı üzere, Piaget ekseninde şekillenmiş “batı” ve Vygotsky ekseninde şekillenmiş “doğu” psikolojileri temelli bilişsel gelişim paradigmlarına dair eklektik bir yaklaşımı da gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla, bu yazıdaki temel amacımız özelde bilişsel gelişim genelde ise eğitim psikolojisi gibi uygulamalı alanlara etkisi ve insan zihninin kavramsallaştırılması anlamında esastan farklılıklar arz eden bu iki cenahın belirtmiş olduğumuz meselelere ilişkin temel teşkil eden görüş ve uygulamalarını ele alarak bu görüşler arasında olası bir köprü imkanını tartışmaktır.

Tarihsel gelişimi çerçevesinde değerlendirildiğinde insan zihninin gelişimi, ya da kısaca bilişsel gelişim, üzerine gerek Vygotsky ve gerekse Piaget’nin hemen hemen aynı dönemlerde ve fakat farklı ontolojik, epistemolojik ve tarihsel-kültürel kabullerle kafa yormaya başladığını görmekteyiz (Bideli, 1988; Glassman, 1994). Elbette, bu iki kuramcının kuramsal çerçevelerini oluşturmaya başladıkları döneme özgü, ki bu durum belki bir tür zeitgeist etkisi olarak da nitelenebilir, bilimsel iletişim anlamındaki kopukluklar da göz önünde bulundurulduğunda her iki kuramın da epeyce uzun bir süre boyunca bir nevi izolasyon içerisinde geliştiğini söylemek mümkündür. Söz konusu bu izolasyon süreci bu iki kuram arasında diyalektik sürecin kendi doğal akışı içerisinde oluşmasını da nerdeyse imkansız kılarak erken dönemlerde, her iki kuramsal yaklaşımın da gelişim ön gelişim safhalarında, belki mümkün olan kavramsal alışverişi mevzu bahis kuramların kendi tarihsel gelişimleri içinde olgunlaşmaları ve nihai olarak kuramsal kemikleşmenin tamamlanması ile imkansız hale getirmiştir. Bu noktayı göz önünde bulundurmak önemlidir zira literatüre bakıldığında her iki kuramı da kendi tarihsel-kültürel gelişim çerçevelerinden koparıp izole eden ve bu koşullarda yapay bir sentez elde etmeyi amaçlayan çeşitli yaklaşımlar görmek mümkündür (Wertsch, 1988; Karpov, 2005). Zorlama bir diyalektik neticesinde elde edilecek fikri ürünler nihayetinde her iki kuramsal yaklaşımın da insan zihninin gelişimi ve bu gelişimin modifikasyon usulleri bağlamında kendi bünyelerinden

doğru getirdikleri kabul ve yöntemlerin tek tek alındıklarında elde edilecek yordama veriminden taviz verilmesi neticesini de beraberinde getirmektedir. İşbu husus ışığında Vygotsky ve Piaget'nin fikirleri mevcut yazı ekseninde kendi tarihi gelişim ve kavramsal çerçeveleri kapsamında değerlendirilerek bilişsel gelişim sürecine ve eğitim alanındaki uygulamalarına dair görüşleri ayrı ayrı ele alınarak her iki kuramsal yaklaşımdaki ortak varlıkları öne sürülebilecek çeşitli nosyonlara daha bir biçimde değinilecektir.

Genel olarak bakıldığında, Vygotsky ve Piaget yaklaşımı arasındaki ayrışmanın, farklı ve belirleyici diğer olası etmenlerle birlikte öncelikli olarak, homo sapiensin gelişiminde tarihsel-toplumsal etkilerin biçimlendirici etkilerinin payı üzerinden ideolojik bir temel üzerinde şekillendiğini görüyoruz. Vygotsky, herşeyden önce, net bir biçimde insanın bilişsel gelişim sürecine dair kabulünü ve anlayışını Marksist bir yapı üzerine ve dolayısıyla da Marksist bir diyelaktik üzerine inşa etmektedir (Forman ve Kraker, 1985; Vygotsky, 1986). Bu açıdan bakıldığında Vygotsky'nin modelinde birey batı psikolojisinde yaygın biçimde benimsendiği üzere biyolojik bir evrim neticesinde "ortogenez temelli" olarak gelişmiş ve tür boyunca aktarılan ve de gezegendeki diğer canlı türlerine kıyasla kalitatif planda farklılık arz eden gelişmiş üstün zihinsel işlevlerinin (genel manada yürütücü işlevler gibi) bir sonucu olarak dil gelişimi, etkin ve karmaşık organizasyonlara olanak tanıyan gelişmiş bir iletişim sistemi gibi bir tür ikincil ya da yan etki tadında toplumsallaşma ve de bunun bir neticesi olarak bireyin süreç içerisinde mensubu bulunduğu kültürel yapı tarafından büyük oranda bireysel bir gelişim süreci içerisinde tamamlandığı bir "organizma" olarak değil fakat hem türün hem de bireyin bilişsel gelişim süreci boyunca toplumun birey gelişimini doğrudan etkileyerek, kültürel araçları vasıtasıyla, biçimlendirdiği bir ürün olarak ortaya konmaktadır. Dolayısıyla, Vygotsky açısından baktığımızda insana özgü olduğunu kabul ettiğimiz yürütücü fonksiyonların bizzat toplum etkisiyle, tabiri caiz ise, tetiklenen ve ortaya çıkışını doğrudan organizmik nedenlerden öte toplum ve toplumsallaşmaya borçlu olan işlevler olarak kavramsallaştırıldığını ifade edebiliriz (Vygotsky, 1986; Carlson ve ark., 2004). Bu bağlamda, Vygotsky'de temel algısal süreçlerden başlayarak dikkat, öğrenme ve bellek gibi daha üst işleme düzeylerine hizmet eden işlevler ve uzantıları toplumsal etkilerden izole ve yalnızca tek bireye özgü organik gelişim perspektifinden ele alındığında ancak çok basit veya ham haliyle gelen, en iyi ihtimalle potansiyel olarak niteleyebileceğimiz işlevsel planda gelişmemiş bazı temel yapılar halindedir. Bu yapıların işlevsel ya da işler hale gelmesi yalnızca kültürel alışveriş ve bu alışverişin temel aracı olan dil vasıtası ile gerçekleşmektedir. Buna göre, söz konusu bu potansiyelin işlevsel birer "psikolojik yapı" haline gelmesi bireyin maruz kaldığı toplumsal etkiler, bu etkilerin birey tarafından içselleştirilmesi ve daha sonra birey tarafından bağımsız olarak tatbik edilebilmesi şeklinde

özetlenebilecek bir silsileyi takip etmektedir. Başka bir ifade ile, birey toplumla etkileşimi içerisinde farklı mecralarda deneyim kazanıyorken herhangi bir deneyimin kendi içerisinde planlanmış ve anlamlı bir hale gelmesi birey-toplum etkileşimi neticesinde olmaktadır. Bu etkileşimin ise temel aracı dildir, dolayısıyla bireyin dili edinmesi de salt bireysel ve türe özgü bir gelişimin zorunlu bir sonucu olmaktan öte deneyimin bireye onun üzerinden aktarıldığı ve de bireyin onu kullanarak kendi eylemlerini planladığı düzenlediği ve en nihayetinde onun vasıtasıyla günlük hayatta “düşünme” olarak nitelediğimiz işlevi kazandığı bir kültürel araç olarak ön plana çıkmaktadır (Vygotsky, 1986).

Kültürel araç ve işaretler şeklindeki bir kavramsallaştırma ve yukarıdaki paragrafta belirtildiği biçimde dil faktörünün bireyin mensubu olduğu toplum tarafından biçimlendirilmesi sürecinde bilişsel gelişim sürecinin bir yan ürünü değil aktif bir etmen olarak tanımlanması Vygotsky yaklaşımını insanın bilişsel gelişim sürecinin tanımlanması bağlamında Piaget tipi bir yaklaşımdan epeyce farklı bir kulvara yerleştirmektedir zira bilişsel gelişime dair bu tip bir formülasyon bireyin toplumsallaşmasını bilişsel gelişiminin sonucu değil nedeni olarak ortaya koymaktadır, başka bir ifade ile toplum etkisi bireyi bilişsel anlamda tam işlevsel bir hale getirmektedir. Bu süreç, diğer taraftan, aktif bir rehberlik veya eğitmenlik ihtiyacını da doğurmaktadır (Vygotsky, 1986; Van der Veer, 1986; Wood ve ark., 1976); birey bilişsel gelişiminin oluşumu bakımından kültürel araçları ve işaretleri içselleştirmelidir, bunun için de dil işlevi aracılığı ile eğitimeye gereksinim duymaktadır. Bu bakımdan ele alındığında bireysel plandaki bilişsel gelişimi ait olduğu toplumsal organizasyonun bireye sunduğu araç ve imkanlardan bağımsız düşünmek mümkün değildir zira teknik araç-gereç, teamüller gibi soyut varlıklar biçimindeki kültürel ürünler bir toplumun “kültürel araçlarını” teşkil etmekte ve dil yolu ile bireye aktarılması bilişsel gelişim sürecinin çekirdeğini teşkil etmektedir. Dil ise düzenleyici bir sinyal sistemi olarak bu süreçte karşımıza çıkmaktadır. Mesele bu etkileşim çerçevesinde ele alındığında kültürel araçların ve sinyallerin yalnızca bireyin değil, hatta Luria'nın daha sonra işaret ettiği üzere, tüm organizmaların öğrenme ve bellek gibi işlevlerinin sınırlarını belirlediğini dahi ifade etmek mümkündür. Gelenek olarak Vygotsky'nin devamı olan Luria'nın terminolojisi içinde ele aldığımızda tüm canlıların çeşitli sinyallere ya da işaretlere karşı duyarlı olduğunu fakat insan söz konusu olduğunda organizmanın öğrenmesini ve gerekli durumlarda gerekli şekilde harekete geçmesini sağlayan unsurun yalnızca algısal süreçlerimizi uyaran fiziki uyaranlar değil fakat ikincil bir sinyal veya işaret sistemi (başka bir deyişle dil) üzerinden işleyen ve doğadaki somutlukların soyutlanarak içselleştirilmesine olanak veren bir sinyal sistemi olduğunu görmekteyiz. Dolayısıyla bu tip bir sinyal sistemi ile insan daha karmaşık bir uyaran dünyasını içselleştirmekte ve etkileşimde bulunduğu kültürel araçlar bu

akışı tetiklemektedir. Buna göre dil yetisinin, Vygotsky bağlamında ele alındığında, insanların kültürler-üstü ve türe özgü en temel kültürel aracı olduğu ifade edilebilir.

Piaget'nin görüşleri bağlamında ise dil yetisinin insanın bilişsel gelişiminde oynadığı rol, gerek bir aracı ve gerekse bir gösterge olarak, Vygotsky'nin bakış açısından oldukça farklı bir noktada konumlandırıldığını görmekteyiz. Bu noktayı daha iyi vurgulayabilmek adına öncelikle Piaget'nin bilişsel gelişime dair kuramsal duruşu bağlamında Vygotsky'den, hukuk terminolojisi ile, esastan ayrıldığı noktaları vurgulamanın yararlı olduğunu düşünmekteyiz. Herşeyden önce Piaget, birey odaklı ve biyolojik temelli bir yaklaşım üzerine kendi görüşlerini şekillendirmiş bulunmaktadır. Piaget açısından baktığımızda bilişsel gelişim sürecimizde esas olan bireysel gelişim ve bireysel gelişim neticesinde bireyin kazandığı becerilerin bir fonksiyonu olarak ortaya çıkan dil ve toplumsal yetiler olarak karşımıza çıkmaktadır (Piaget, 1980; Bideli, 1988; Glassman, 2004). Başka bir ifade ile, Piaget çerçevesinde ele alındığında, bilişsel gelişim bireyin içinde başlayarak sonrasında dışarıya doğru yönelen ve bazı bakımlarda toplumsal karakter kazanan bir süreç olarak değerlendirilmekte iken Vygotsky ise bunun tam tersini önermektedir; bilişsel gelişim birey ve toplum etkileşimi içerisinde dışarıdan içeriye, dışsal kurallardan doğru içsel kuralların uygulanması ve nihayetinde benimsenmesine doğru işleyen bir süreçtir. İki görüş arasındaki bu temel farklılık doğal olarak kullanılan terminolojiye de yansımış bulunmaktadır: Aşağıda daha detaylı bir biçimde tartışılacağı üzere Piaget bilişsel denge ve dengesizlik (bir nevi metabolik homeostaz kavramının karşılığı biçiminde), adaptasyon, şema inşası, asimilasyon ve akomodasyon gibi biyolojik tandanslı ve birey-içi süreçler üzerine vurgu yapan bir terminoloji benimsemişken Vygotsky ise “iskele kurmak” ve “yakınsal gelişim alanı” gibi birey-toplum arasındaki etkileşime ve bireysel gelişim sürecinde toplumsal bileşenlerin aktif rehberlik veya eğitmenlik gerekliliğine vurgu yapan bir terminolojiyi benimsemiş bulunmaktadır (Glassman, 1994). Başka bir deyişle Vygotsky tarihsel-kültürel determinizm bağlamında bir bilişsel gelişim tasavvuru yapıyorken Piaget ise, bir bakıma klasik psikoloji geleneğini sürdürerek, biyolojik determinizm bağlamında bir bilişsel gelişim tasavvuru oluşturmaktadır.

Söz konusu bu iki görüş arasındaki fark Vygotsky'nin temel kültürel araç olarak ele aldığı dil yetisi ve dilin gelişiminin yürütücü işlevler ile bağlantısı ve toplumsal etki tarafından tetiklenmesi ve olgunlaştırılması babındaki görüşlerinin bireyin dil gelişimi sürecinde vurgulanan spesifik bir noktanın yorumlanmasındaki farklılık üzerinden Piaget ile karşılaştırılması üzerinden ele alındığında daha sarıh bir yapıya bürünecektir: Çocuklarda benmerkezli konuşma. Bu nokta eğitim uygulamaları bağlamındaki uzanımları hususunda Piaget ve Vygotsky'nin görüşleri arasındaki farklılığı vurgulamaya da yardımcı olacaktır. Hem Piaget

hem de Vygotsky bilişsel gelişim döneminin bir bölümünde çocuklarda görülen benmerkezli düşünce biçimi ve bunun dil kullanım tarzına yansımaya, elbette oldukça farklı açılardan, vurgu yapmış bulunmaktadırlar. Piaget açısından ele alındığında benmerkezli konuşma çocuğun henüz, olasılıkla daha tam anlamıyla işlevsellik kazanamamış zihin kuramının da etkisiyle, kendi varlığını sosyal ve fizik çevredeki diğer varlıklardan tam olarak ayırıştırılamamasının bir sonucu olarak meydana gelmektedir. Piaget açısından da çocuğun dili kullanmaya başlaması bilişsel gelişimi açısından önemli bir göstergedir fakat bu önem yine de toplumsal değil birey-içi süreçlere dayanmaktadır ve nihai önceliği diğer kişiler ile iletişim kurmak ya da paylaşımda bulunmak değildir (Piaget, 1980; Forman ve Kraker, 1985); tamamen bireysel ve içsel olan bir sürecin dışarıya yansımasıdır. Vygotsky açısından ise benmerkezli konuşma bu görüşün tam tersi bir kaynaktan doğru beslenmekte ve bambaşka bir amaca hizmet etmektedir, ona göre benmerkezli konuşma kendisi tarafından tanımlanmış olan üç konuşma tipinden biridir ve çocuğun birey-içi gelişim süreçlerinin bir tür yan ürünü olmaktan ziyade yürütücü işlevler olarak adlandırılan üst düzey psikolojik işlevlerin (plan yapmak, eylemleri bir plan çerçevesinde anlamlı ve tutarlı biçimde sıralayabilmek gibi) düzenlenmesi bakımından son derece önemli bir “regülatör” ya da sıralamada ortada bulunması hasebiyle “niş” işlevi görmektedir ve de benmerkezli konuşmayı bilişsel gelişim süreci içerisinde diğer iki konuşma tipinden genel strateji bağlamında kategorik olarak ayırmak mümkün değildir. Genel olarak bakıldığında, Vygotsky tarafından üç ayrı konuşma biçimi şu şekilde tanımlanmıştır: Toplumsal konuşma, benmerkezli konuşma ve içsel konuşma, ki bu konuşmaların herbiri toplumsal etkinin bir fonksiyonu olarak ortaya çıkmakta ve farklı bilişsel gelişim (bir bakıma bireyin bireyin toplum tarafından “eğitilmesi” sürecinin değişik aşamalarına) düzeylerine tekabül etmektedirler. Öncelikle toplumsal konuşma çocuk ile diğer bir kişi arasında gerçekleşir ve mesela çocuğa çeşitli kuralların aktarılmasına yarar, öte yandan benmerkezli konuşma ise ikinci bir aşama olarak çocuğa toplumsal olarak aktarılan bu kuralların, usullerin vb. çocuğun bunları tek başına uygulaması esnasında eylemlerini planlaması ve düzenlemesini sağlar (başka bir ifade ile yürütücü işlevlerin gelişimine doğru bir basamak teşkil eder). Öte yandan, içsel konuşma ise üst düzey psikolojik işlevlerin gelişimini ve olgunlaşmasını sağlayan bir konuşma biçimi olarak Vygotsky tarafından tanımlanmıştır, özetle Piaget’in bu konudaki görüşlerinden epeyce farklı olarak Vygotsky açısından benmerkezli konuşma çocuğun birey-içi gelişim süreçlerinde bazı işlevlerin henüz olgunlaşmamış olmasının pasif bir yansıması olmaktan ziyade çocuğun bilişsel gelişimi üzerindeki toplumsal etkinin aktif bir yansıması konumundadır.

Benmerkezli dil kullanımı üzerine Vygotsky ve Piaget’in öne sürdüğü görüşlerdeki farklılıklardan doğru devam ederek bu iki kuramcının bilişsel gelişim sürecinde çocukların aktif

bir eğitim sürecine duydukları gereksinime yaptıkları dolaylı temas üzerinden de farklılaştığı görülmektedir. Vygotsky açısından bakıldığında bilişsel gelişimin esasında zorunlu olarak bir eğitim süreci olduğunu, bireyin bilişsel gelişiminin tarihsel-kültürel bir bağlamda toplumsal etki üzerinden sevk ve idare edilen bir süreç olduğu göz önünde bulundurulduğunda normal bir bilişsel gelişim sürecinin bu süreci yönlendiren bir rehber veya eğitmen olmaksızın mümkün olmayacağını görmekteyiz. Zira bilişsel gelişim kültürel araçlar ve işaretler yoluyla toplumsal vasıfların bireye kazandırılması sürecidir ve toplumun ya da toplumsal araçların ve de bu araçların içerdiği bilgi ve birikimin aktarılmasını sağlayan bir işaretler sisteminin, yani dilin, yokluğunda birey-içi süreçlerin tüm bu toplumsal etmenlerden izole bir biçimde gelişmesi düşünülemez. Bu minvalde, Vygotsky’nin kullanmış olduğu iki temel kavram ön plana çıkmaktadır: İskele ve yakınsal gelişim alanı. Bu her iki kavramda toplumsal etki faktörü ve bu etkinin çocuğun birey-içi süreçlerine aktarılması için bir aracının gerekliliğine vurgu yapmaktadır. İskele kavramı bağlamında ele aldığımızda toplumsallaşmanın dil vasıtası ile çocuğa aktarılabilir nihayetinde üst düzey psikolojik işlevlerin ortaya çıkmasının sağlanması aktif bir rehberlik ile kuralların çocuğa anlatılmasını, daha sonrasında ise çocuğun bunları “anlamaya başlayarak” (ki bu aşamanın göstergesi yukarıdaki paragrafta söz edildiği biçimde benmerkezli konuşma olarak değerlendirilebilir) kendi kendine uygulaması ve sonrasında ise psikolojik yapılar haline gelecek şekilde içselleştirmesi ve buna bağlı olarak konuşma eyleminin de içsel ya da örtük bir yapı kazanmaya başlaması şeklinde özetle ifade edilebilir. Diğer bir kavram olarak ise yakınsal gelişim alanı bize bilişsel gelişim sürecinde gereksinim duyulan aktif eğitmen ihtiyacına işaret etmekte ve Vygotsky’nin görüşlerinin Piaget’den nasıl esaslı bir biçimde ayrıştığına net bir biçimde işaret eden diğer bir kavramsal noktayı teşkil etmektedir. Vygotsky bağlamında ele aldığımızda çocuğun şu anda bulunduğu gelişimsel nokta ile ulaşabileceği maksimum nokta arasında bir fark bulunabileceğini ve bu farkın kapanmasının doğru bir iskele kurulması ile sağlanabileceği ifade edilebilir, başka bir deyişle daha etkin bir eğitim faaliyeti ile bu farkı kapatmak mümkün olabilir. Diğer yandan, Piaget açısından bilişsel gelişim sürecini ele aldığımızda ise bilişsel gelişim sürecinin herhangi bir çocukta olağan şekilde ilerleyebilmesi bakımından Vygotsky’nin işaret ettiği tarzda bir eğitim ya da eğitmen ihtiyacının mevcut olmadığını görmekteyiz. Dolayısıyla, Vygotsky yaklaşımı bağlamında matbu bir eğitim düzeninin ve öğretmenlik işlevinin aktif olarak yerine getirilmesinin dışarıdan içeriye ya da, başka bir deyişle, bireyler-arası süreçlerden birey-içi süreçlere, doğru devam eden bilişsel gelişim sürecinin verimli biçimde ilerleyebilmesi için neredeyse bir zorunluluk halinde olduğunu görmekteyiz.

Eğitim alanındaki uzanımları bakımından değerlendirdiğimize devam ettiğimizde Vygotsky ve Piaget arasındaki kuramsal farklılıkların, bir geri bildirim çerçevesi içinde anne-bebek arasındaki iletişimin de göz önünde bulundurarak, deneyim faktörünün her iki kuramcı açısından nasıl ele alındığı hususu da önem kazanmaktadır. Piaget kuramı bağlamındaki araştırmalara baktığımızda (örn. Stern, 1985) deneyimin düzenlenmesinin büyük oranda birey-içi gelişimsel süreçler ile bağlantılı olduğu ve oldukça erken dönemlerden (henüz daha birkaç haftalıktan) itibaren deneyim etkisinin gözlemlenebileceğini ifade etmektedirler; bebeğin tepkilerinin anne üzerinde yol açtığı değişimin bebeğin yalnızca deneyimlerinin bir yetişkin tarafından organize edilmesi gereken pasif bir fail değil fakat eylemlerinin anne üzerinde etki yarattığı ve bir geri-bildirim düzeneği gibi bu durumdan istifade eden aktif bir fail olduğuna işaret etmektedirler. Öte yandan, göz önünde bulundurulması gereken bir nokta ise Vygotsky bakış açısı ile değerlendirildiğinde meselenin yalnızca birey-içi süreçlerin bir sonucu olarak hali hazırda çocuğun yerine getirebileceği çeşitli bilişsel işlevleri muhtemelen temel bir düzeyde gerçekleştirebilmesinden ziyade, yakınsak gelişim alanı kavramı ile birlikte ele aldığımızda, bu işlevleri en usta ya da en mahir biçimde gerçekleştirebileceği bir düzeye erişmesi meselesi olduğunu da görebiliriz. Ki bu nokta yine eğitim sürecinin ele alınma biçimi bakımından her iki kuramsal yaklaşım arasındaki en temel farklılığı da meydana getirmektedir. Yukarıda belirtilmiş olan tarzda ki geri bildirim tipi öğrenme deneyimleri Piaget tarzı bir kuramsal yaklaşım çerçevesinde bilişsel gelişim sürecinin optimal koşullarda ilerlemesi için yeterli bir gösterge olarak kabul edilirken bu tip deneyimlerin en etkin biçimde organize edilmesi ve bilişsel gelişim sürecini yakınsak gelişim alanı boyunca progresif olarak ilerleyerek besleyebilmesi için eğitimlik görevini yerine getirecek bir yetişkinin sağlam bir iskele yapısı oluşturmasına ve bu anlamda rehberlik etmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Sonuç olarak, bilişsel gelişim sürecine dair kuramsal yaklaşımlar tarihsel bir süreç içerisinde ele alındığında etkisini bugün de devam ettiren ve insan zihninin gelişimine ya da bu gelişimin hangi etkilerin bir ürünü olarak ortaya çıktığına ilişkin iki ayrı dünya görüşünü yansıtan iki temel kuramsal yaklaşım görmekteyiz: Vygotsky ve Piaget yaklaşımları. Bu her iki yaklaşım arasında insanın bilişsel gelişimine yönelik esas unsur üzerinden görülen ayrışma toplumsallaşmanın bir aracı olarak bilişsel gelişim sürecinde eğitimin yeri ve önemi anlamında da yine esastan olmak üzere çeşitli farklılıklarla kendini ifade etmektedir. Bu farklılıkların, daha önce ifade ettiğimiz gibi, usulden değil esastan farklılıklar olduğu noktasına yazımız boyunca özellikle vurgu yapmamızın nedeni her iki kuramın insan bilişsel sistemine ilişkin sundukları formülasyonların, bu her iki kuramın kuramsal bir çekirdek kaynaştırması ile her iki kuramın da ortaya çıkış noktasındaki belirleyicisi ve kavramsal çerçevelerini meydan getiren birimleri teşkil

eden felsefi ve toplumsal bağlamı göz ardı ederek bir sentez bağlamında biraraya getirme çabası ile ele alınmasının söz konusu kuramların kendi bağlamları içinde tek tek değerlendirildiğinde insan bilişsel gelişimine dair anlatabileceklerinin bu yöndeki bir yaklaşım neticesinde indirgenebileceğine yönelik düşüncemizdir. Bu farklılığın temel bir nedeni olarak, tekrar vurgulamak gerekirse, Piaget’nin biyolojik determinizm üzerinden bilişsel gelişimi birey-içi süreçler ve gelişimin birey-içi süreçlerden toplumsallaşmaya ilişkin göstergelere doğru olduğu yönündeki kabulünü göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Vygotsky açısından bilişsel gelişim sürecini değerlendirdiğimizde ise birey-içi süreçlerin toplumsal etkilerden bağımsız düşünülmemeyeceğini ve bilişsel gelişim sürecinde birey-içi süreçlerden meydana gelen değişimlerin toplumsallaşmanın bir fonksiyonu olarak ortaya çıktığı ön kabulünü göz önünde bulundurarak bu kuramın bağlamında bireyi, toplumun da aslında olduğu gibi, tarihsel-toplumsal diyalektik sürecin bir ürünü olarak ele almak gerekmektedir. Nitekim, biyolojik determinizm üzerinden insanın bireysel gelişimini okuduğumuzda, en azından bir ortalama aralığında, bireyin doğuştan getirdiği ve çevresel olarak ona sunulan imkanların etkileşimi nispetinde birey-içi süreçlerin gelişimi ve olgunlaşmasıyla sosyalleşmeye dönük bir istikamet alacağını kabul etmekte ve bu süreçte bir öğretmene ya da toplumsal tabanlı bir dış desteği olmazsa olmaz olarak görmemekteyiz, toplumsal determinizm üzerinden okuduğumuzda ise insan ve insanın bilişsel gelişim süreçlerinin toplumsallaşmanın ve aktif bir eğitim veyahut yetişkin-çocuk arasında kurulan bir usta-çırak ilişkisi ve bu ilişki ile tesis edilen bir “iskeleden” doğru kültürel araçlar maharetiyle var edilen ve yönlendirilen bir bilişsel gelişim sürecini görmekteyiz. Bu tip bir süreç ise toplumsal etkinin aktarılması anlamında yapılandırılmış eğitimi ve aktif öğretmenliği/rehberliği zaruri hale getirmektedir. Kısacası, temel kabulün biyolojik determinizm ya da tarihsel-kültürel diyalektik üzerinden olması her iki kuramın da bilişsel gelişime dair kendi bünyelerinden doğru yaptıkları farklı çıkarımların birbirine taban tabana zıt olabilmesine neden olmakta her iki kuramı bir kuramsal füzyona tabi tutarak elde edilmeye çalışılan birtakım eklektik neticeleri zorlama ve yapay varsayımlar haline getirecektir.

KAYNAKÇA

Bideli, T., Vygotsky, Piaget, and the Dialectic of Development. *Human Development*, (1988), 31: 329—348.

Carlson, S. M., Mandell, D. J., Williams, L., Executive Function and Theory of Mind: Stability and Prediction From Ages 2 to 3. *Developmental Psychology*. (2004), 40:1105–1122.

Elkonin, D., The Psychology of Play: Preface. *Journal of Russian and East European Psychology*. (2005a), 43(1): 11–21.

Forman, E. A. and Kraker, M. J., The Social Origins of Logic: The Contributions of Piaget and Vygotsky. *New Directions in Child Development*. (1985),29:23—29.

Galperin, P., Organization of Mental Activity and the Effectiveness of Learning. *Journal of Russian and East European Psychology*. (1992), 30(4): 65–82.

Glassman, M., All Things Being Equal: The Two Roads of Piaget and Vygotsky. *Developmental Review*. (1994) 14: 186—214.

Karpov, Y. V., *The Neo-Vygotskian Approach to Child Development*. New York, NY:Cambridge University Press, 2005.

Piaget, J., Schemes of Action and Language Learning. In M. Piattelli-Palmarini (Ed.), *Language and learning: The debate between Jean Piaget and Noam Chomsky*. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 1980.

Schunk, D., Social Self-Interaction and Achievement Behavior. *Educational Psychologist*. (1999), 34: 219–228.

Van der Veer, R., Vygotsky's Developmental Psychology. *Psychological Reports*. (1986), 59: 527— 536.

Stern, D., *The Interpersonal World of the Infant*, New York: Basic Books, Inc.,1985.

Venger, L. A., The Origin and Development of Cognitive Abilities in Preschool children. *International Journal of Behavioral Development*. (1988), 11: 147–153.

Vygotsky, L. S., *Thought and Language*. Cambridge: M.I.T. Press, 1986.

Wertsch, J. V., *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Cambridge: Harvard University Press, 1985.

Wertsch, J. V., *L. S. Vygotsky's "New" Theory of Mind*. The American Scholar, 1988.

Wood, D., Bruner, J. C., Ross, G., The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. (1976),17: 89–100.